

پژوهشی در خودراهبری و خودارزشیابی

دانشجو معلمان مراکز تربیت معلم تهران

معرفی مقاله

نوشته: نادر سلسبیلی

مقاله‌ای که پیش‌روی شماست بر اساس پایان‌نامه (تز تحقیقی) پژوهشگر در دوره کارشناسی ارشد در فاصله اوایل سال ۱۳۷۰ تا انتهای سال ۱۳۷۱ فراهم آمده است. پژوهش مذکور با تعلیم و تربیت مادام‌العمر^۱ و دو پدیده خودراهبری^۲ و خودارزشیابی^۳ مرتبط است و از طریق بررسی دیدگاه مدرسان و دانشجو - معلمان مراکز تربیت معلم تهران نسبت به برنامه‌های درسی^۴، فرآیند یاددهی - یادگیری^۵ و مدیریت و رهبری آموزشی^۶ تأثیر آنها را در تقویت خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان مورد مطالعه قرار می‌دهد. برای پیدا کردن تصویری از این سه جنبه ذکر شده در مراکز تربیت معلم و پاسخ به سه سؤال ویژه این تحقیق از روش تحقیق زمینه‌یاب^۷ استفاده شده است.

از اهداف عمده این تحقیق بررسی ادبیات موضوع خودراهبری و خودارزشیابی با توجه به یافته‌های مورد پژوهی و نظریات صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت مادام‌العمر می‌باشد که حاصل این بررسیها و نظریات از جهت برنامه‌های درسی، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی در سه جدول راهنما خلاصه شده است و این جداول بخش عمده چهارچوب نظری پژوهش و تهیه سؤالات پرسشنامه‌های تحقیق و تجزیه و تحلیل یافته‌ها را فراهم کرده است.

مجموعه یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که مراکز تربیت

معلم از جهت برنامه‌های درسی، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی در راستای ایجاد یا دادن فرصت برای تقویت خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلمان نیستند و تنها اجرای درس کارورزی (تمرین معلمی) و فعالیتهای فوق برنامه بعضی از مراکز توانسته‌است به میزان کم و در سطح محدودی در ایجاد و تقویت این دو بُعد مؤثر باشد.

یافته‌های این پژوهش، دریچه‌های جدیدی را برای توجه بنیادی به تربیت معلم و ایجاد تغییرات کیفی می‌گشاید و فصلنامه تعلیم و تربیت از اینکه آقای نادر سلسیلی کارشناس مرکز تحقیقات آنها را بصورت یک مقاله جهت خوانندگان تدوین کرده‌است تشکر مینماید.

فصلنامه،



۱ - خودراهبری و خودارزشیابی

تعلیم و تربیت مادام‌العمر ریشه در مکاتب تربیتی گذشته دارد که دیدگاه و بستره جدید آن در آموزش و پرورش در دهه‌های اخیر از اهمیت قابل توجهی برخوردار شده‌است. هیومل (۱) توسعه مفهوم تعلیم و تربیت مادام‌العمر را در حد انقلاب کوپرنیکی در نجوم می‌داند که مفهوم قدیمی از آموزش و پرورش شامل سه دوره مجزای: دوران مدرسه‌ای، دوره زندگی فعال (جوانی) و دوره پیری (کهنسالی) را منسوخ کرده و این تصوّر که چیزی که در دوره مدرسه‌ای فراگرفته می‌شود زادراه و توشه تا پایان عمر خواهد بود به کلی بی‌اعتبار شده‌است.

اصولاً از نقطه نظر تعلیم و تربیت مادام‌العمر، نگاه به تعلیم و تربیت، نگاه به یک کل است که از پنج مؤلفه: کلیت^۸، وحدت^۹، انعطاف‌پذیری^{۱۰}، مردمی‌بودن^{۱۱} و خودشکوفایی^{۱۲} به عنوان مؤلفه‌های اساسی این نظام تشکیل یافته‌است. (۲)

خودشکوفایی آخرین مؤلفه این نظام، از جهت اینکه کدام صلاحیتها، نگرشها و انگیزشها برای فراگیران ضروری است از اهمیت خاصی برخوردار است. در اینجا است که اهمیت تمایل فرد برای تحقق خود^{۱۳} و این که او بتواند راه رشد آتی خویش را تشخیص دهد، مطرح می‌گردد، زیرا برای جامعه‌ای که می‌خواهد در مقابل نیازهای آموزشی کلیه اعضای خود مسؤول باشد، می‌باید افراد خودشان بتوانند نیازهایشان را در جهت خودشکوفایی تشخیص دهند. لازمه خودشکوفایی انسانها، تربیت دو صلاحیت و توانایی عمده یعنی خودراهبری و خودارزشیابی است (۳) که ویژگیهای افراد خودراهبر و خودارزشیاب توسط استاد اسکاگر (۴) با توجه به مجموعه نظریات دیگر دانشمندی که در این زمینه بررسی و تحقیق کرده‌اند، به شرح زیر مشخص می‌گردد:

الف - پذیرش خود^{۱۴}

ب - برنامه‌ریزی بودن^{۱۵}

ج - انگیزش درونی^{۱۶}

د - ارزشیابی درونی شده^{۱۷}

ه - پذیرا بودن تجربه^{۱۸}

و - انعطاف‌پذیری

ز - خودمختاری^{۱۹}

۲ - نقش مدرسه^{۲۰} و معلم در تقویت خودراهبری

با توجه به آنکه در قلب نظام تعلیم و تربیت مادام‌العمر، ایجاد و تقویت صلاحیت خودراهبری در یادگیرنده مطرح است، مجموعه مؤلفه‌ها و ویژگیهای مطرح در این نظام، نشان می‌دهد که مدرسه و آموزشهای رسمی آنها و یادگیری منظمی که از طریق این

مؤسسات دنبال می‌شود، نقش مهمی در ایجاد و تقویت خصوصیت‌های خودراهبری و خودارزشیابی فراگیران می‌تواند داشته باشد. البته آموزش‌های خانه و جامعه نیز مهم بوده و در نظام تعلیم و تربیت مادام‌العمر، خانه و مدرسه و جامعه به صورت مجموعه‌ای مرتبط است و از یکدیگر جدا نمی‌باشند. حال با توجه به نقش مدرسه و آموزش‌های آن در خودراهبری و خودارزشیابی فراگیران و از سوی دیگر توجه به متمایز بودن یادگیری خودراهبر که اساسی‌ترین نوع یادگیریها^{۲۱} نسبت به دیگر انواع یادگیری یعنی یادگیریهای رسمی^{۲۲}، غیررسمی^{۲۳} و ضمنی^{۲۴} است (۵)؛ ایجاد و تقویت این نوع یادگیری ضرورت تغییر در نقش تعلیم و تربیتی آموزشگاه را ایجاد می‌کند و به تربیت معلمانی با زمینه تعلیم و تربیت مادام‌العمر و خودراهبر در یادگیریها نیاز خواهد بود که هم جوایگوی احتیاجات خود در این راستا باشند و هم بتوانند دانش آموزان آتی خود را در این راستا هدایت کنند. لذا این مطلب مهم به‌طور منسجم در آموزش دانشجو معلمان و مؤسسات تربیت معلم می‌باید مطرح نظر باشد. پس نقش الگویی و راهنمایی معلم ایجاد می‌کند که او برای حرکت در راستای نظام تعلیم و تربیت مادام‌العمر و تقویت خودراهبری از کیفیات خاصی برخوردار شود. به نظر آقای گود (۶) این کیفیات شامل خودآگاهی، آگاهی از دیگران، تنظیم هدفها، حل مسأله و خودارزشیابی است. او کسی است که علاوه بر مشخص کردن و تعریف هدفهایش می‌تواند وظایف و وسایل رسیدن به اهداف را برای خود تعریف کند. او معلمی است که انگیزه می‌دهد و به حرکت در می‌آورد، کسی است که راهنمایی می‌کند و علاوه بر آن در این فرآیند ادامه‌دار خرد از درجه بالایی از اصلاح‌پذیری، نقادی و ظرفیت نوآوری برخوردار است. پیدا کردن و به کار انداختن منابع گوناگون اطلاعاتی را می‌داند و به خودارزشیابی با توجه به اهداف تعریف شده و قضاوت درباره خود و دوره مربوط در تربیت معلم می‌پردازد.

۳- طرح مسأله

با توجه به اهمیت و نقش معلمان در پرورش ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی فراگیران و مقدم بر آن ضرورت تقویت این دو صلاحیت عمده در خود آنها و به خصوص در زمان دانشجو - معلمی و جهت‌گیری نظام تعلیم و تربیت و به خصوص مؤسسات تربیت معلم در این راستا، پژوهش در خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان مراکز تربیت معلم تهران و بررسی این مطلب که تا چه حد برنامه‌های درسی، فرآیندهای یاددهی - یادگیری و مدیریت آموزشی مراکز در راستای تقویت این ابعاد در دانشجو - معلمان است می‌تواند در تعیین فاصله‌ای که پیشگامان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت از طریق مطالعات و تجربیاتشان مطرح می‌کنند نسبت به آنچه که ما در تربیت معلم و به بیانی مجموعه آموزش و پرورش کشورمان تعقیب می‌کنیم یک قدم اساسی باشد. بدین ترتیب این پژوهش در پی

یافتن این تصویر شکل می‌گیرد و در این پژوهش دو مرحله اساسی به شرح زیر دنبال می‌شود:

الف - جستجوی پیرامون دو بعد خودراهبری و خودارزشیابی از مجموعه ابعاد و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت مادام‌العمر با توجه به نظریات صاحب‌نظران این حوزه و مشخص کردن ویژگیهای آن و دریافت اصول راهنما، برنامه‌های درسی مؤثر، فرآیندهای یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی مراکز و مؤسسه‌هایی که در جهت تحقق ویژگیهایی که در ارتباط با خودراهبری و خودارزشیابی فراگیران برشمرده شد کوشش می‌کنند؛ که با توجه به کمبود منابع و تحقیقات قبلی در این حوزه بخصوص در ایران این تحقیق می‌بایست ابتدا چهارچوب نظری خود را برپا می‌کرد تا بر اساس آن بتواند قدم بعد را بردارد.

در این مرحله سعی بر این بوده که تا حد ممکن این دو بعد معرفی شده و اقصای آن و راههای نزدیک شدن به آن در حد امکان گشوده شود، البته با این توجه که در تعلیم و تربیت عوامل بیشماری مؤثر است و نمی‌توان به طور قطع قضاوت کرد و از نظر پیش برندگان و صاحب‌نظران آن نیز هنوز در این حوزه به قطعیت نرسیده‌ایم.

ب - با توجه به انجام مرحله اول و مهیا شدن زیربنای نظری برای پژوهش در خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلمان، زمینه‌یابی و بررسی دیدگاه مدرسان و دانشجو معلمان نسبت به ایجاد توان خودراهبری و خودارزشیابی آنها انجام می‌شود. سوالات مورد توجه در این پیمایش از این قرارند:

آیا در مراکز تربیت معلم، معلمانی تربیت می‌کنیم که در بستره خودراهبری و خودارزشیابی قرار گیرند؟ آیا در برنامه‌های درسی و آموزشها به ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی در دانشجو - معلمان توجه می‌شود؟ آیا فرآیند یاددهی - یادگیری از نظر مدرس و دانشجو - معلم زمینه‌ساز خودراهبری و خودارزشیابی در دانشجو - معلمان می‌باشد؟ دانشجو - معلمان ما چه نظری نسبت به یادگیریهایشان دارند؟ آیا در آموزشها از خودمختاری و استقلال لازم برخوردارند؟ تا چه حد خودشان می‌توانند برنامه‌ریزی کنند و در آموزش خود سهم شوند؟ آیا در یادگیریها فعال هستند؟ آیا فضا و جو موجود در مرکز، زمینه‌ساز خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان است؟ آیا در مراکز تربیت معلم ما مرکزی برای منابع یادگیری و استفاده گسترده از منابع و مواد آموزشی وجود دارد؟ و سؤالی دیگر از این قبیل که می‌بایستی پاسخ داده می‌شدند.

۴ - اهمیت و چرایی انتخاب پژوهش

در مورد اهمیت و چرایی انتخاب این پژوهش قابل ذکر است که با توجه به نیاز کشور ما به برنامه‌های اساسی و سازنده و ضرورت تربیت نیروی انسانی به منظور ایجاد سرمایه

انسانی لازم برای برطرف کردن فاصله زیاد علمی و فنی باکشورهای پیشرفته صنعتی، به این نکته مهم توجه داریم که مقوله رشد اقتصادی و نیروی انسانی با مقوله توسعه اقتصادی و منابع انسانی متفاوت است. توسعه اقتصادی و توسعه منابع و سرمایه انسانی منوط به تحقق و شکوفایی انسانها و استعدادهای آنها و وجود تغییرات کیفی و نه صرفاً کتبی در تعلیم و تربیت و در نتیجه توسعه فرهنگی است و در تربیت انسانهای بالنده، خودشکوفای، جستجوگر، خلاق و در عین حال مؤمن به راهی که می‌روند نهفته است. پس دیگر نمی‌توان به آموزش و پرورش طوطی‌وار و روشهای کهنه برجای مانده از قرن‌ها قبل (۷) تکیه کرد، بلکه می‌باید راهها و رویکردهای جدیدی را که همراه با تحولی در دیدگاه و نگرستن به انسان و تعلیم و تربیت است جستجو کرد. مشخصه‌های نظام تعلیم و تربیت مادام‌العمر به‌خصوص مؤلفه خودشکوفایی و خودراهبری در این تعلیم و تربیت، کاملاً در جستجوی پاسخگویی به نیاز تحقق استعداد انسانها، خلاقیت و جستجوگری و برنامه‌ریز شدن آنهاست.

فکر تعلیم و تربیت مادام‌العمر (مستمر) و اهمیت آن در حرکتی‌هایی که در سالهای اخیر در زمینه تغییر نظام و ایجاد تحول در آموزش و پرورش انجام شد از چشم تهیه‌کنندگان طرح تغییر نظام آموزش و پرورش نیز دور نماند و در مجموعه‌ای که در این زمینه در خرداد ۱۳۶۷ منتشر شد در قسمت اهداف علمی و آموزشی، دوبند اول آن و در قسمت اصول حاکم نیز اصول دوازدهم، بیست و پنجم، سی و سوم، چهل و دوم و چهل و هشتم، کاملاً ناظر بر این نوع تعلیم و تربیت است.

ضرورت و اهمیت تعلیم و تربیت مادام‌العمر در جهان، با توجه به نیازی که در دهه‌های اخیر برای آن بوجود آمد و مسایلی از قبیل: انفجار دانش و تکنولوژی، تغییرات و جهشهای پدیدآمده در جهان، بالا و پایین رفتنهای سریع مشاغل و فرصتهای استخدامی، کهنه‌شدن آموخته‌های گذشته و جوابگو نبودن تعلیمات مدرسه‌ای محسوس شده است، که در جهت هرچه مفهوم‌تر شدن آن کوششها و تحقیقات قابل توجهی می‌شود.

از جهت ایجاد نگرشها، صلاحیتها و توانائیهای مطرح‌شده در تعلیم و تربیت مستمر، ایجاد و تقویت خودراهبری و خودارزشیابی به‌صورت دوفراآیند متصل و غیرقابل تفکیک مطرح است و پژوهش در زمینه خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان مراکز تربیت معلم، راهگشای ما برای تغییرات کیفی در آموزش و پرورش و بخش حیاتی تربیت معلم می‌تواند باشد. پاسخگویی به این سؤال که برای نزدیک‌شدن به ابعادی از تعلیم و تربیت مستمر چه تغییراتی در آموزش و پرورش ما و به‌خصوص در تربیت معلم ضروری خواهد بود و آیا صرفاً بیان چند هدف و اصل در این زمینه در طرح کلیات آموزش و پرورش کافی است؟ بدین لحاظ برای پژوهشگر زمینه‌یابی در تربیت معلم تهران از دو بعد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان و دریافت تصویر نسبتاً دقیقی از

دیدگاههای تربیت‌شدگان نظام تربیت معلم، از برنامه‌ها و از آموزش‌هایشان می‌توانست فاصله عظیمی را که در این راه پرفراز و نشیب وجود دارد عیان سازد.

۵- اهداف و سؤالات ویژه پژوهش

زمینه‌یابی و بررسی دیدگاه مدرسان و دانشجو - معلمان مراکز تربیت معلم نسبت به ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان در طول دو سال آموزش در مراکز تربیت معلم، دارای طبیعت توصیفی^{۲۵} و تبیینی^{۲۶} است ولی از نوع تحقیقات علی^{۲۷} نمی‌باشد.

هدفها:

هدف اول تحقیق؛ تبیین حوزه جدیدی از تعلیم و تربیت تحت عنوان تعلیم و تربیت مادام‌العمر و در محدوده دو بُعد خودراهبری و خودارزشیابی است که راههای نزدیک‌شدن و رفتن به سمت تحقق آن در مؤسسات آموزشی از دیدگاه جهانی آن و با توجه به منابع مختلف در سه زمینه برنامه‌های درسی، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی، بررسی و تشریح می‌گردد.

هدف دوم تحقیق؛ زمینه‌یابی در خصوص این دو بُعد در تربیت معلم کشور خودمان در تهران است، اینکه تا چه حد در مسیر تربیت معلمانی که در بستره خودراهبری و خودارزشیابی قرار داشته‌باشند حرکت می‌کنیم، که در اینجا با توجه به یافته‌های بخش اول، زمینه‌یابی از سه جنبه عمده: برنامه‌های درسی، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی صورت می‌گیرد. در بطن هدف دوم هدف دیگری نیز وجود دارد و آن گشودن دریچه‌هایی برای مقایسه، تبیین موانع و جنبه‌های مثبت و مؤثر در تربیت معلم کشورمان و ارائه توصیه به دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیران آموزش و پرورش است.

با توجه به هدفهای تحقیق سؤالات ویژه پژوهش عبارتند از:

۱- آیا برنامه‌های درسی موجود به ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلم کمک می‌کند؟

۲- آیا فرآیند یاددهی - یادگیری موجود، زمینه‌ساز رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلم می‌باشد؟

۳- آیا نظام مدیریت و رهبری آموزشی، فرصتهای تجربی جهت رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو معلم فراهم می‌کند؟

تعریف مؤلفه‌های پژوهش

مؤلفه‌های اصلی پژوهش که در واقع همان نقش متغیرهای وابسته و مستقل در تحقیقات

علّی و معلولی را در این تحقیق دارند و تعریف آنها در داشتن درک بهتری از پژوهش و ابعاد آن می‌تواند مؤثر باشد به‌قرار زیر است:

۱ - خودراهبری: خودراهبری در یادگیری به برنامه‌ریزی و مدیریت یادگیری توسط خود فرد (افراد) برمی‌گردد. برای توفیق رشد شخصی - اجتماعی و حرفه‌ای، فرد نیازهایش را از زمانی به زمان دیگر تشخیص می‌دهد و از طریق روشهای مناسب و استفاده صحیح از منابع و فرصتهای یادگیری، آنها را تحقق می‌بخشد. (۸) هفت ویژگی افراد خودراهبر شامل: پذیرش خود، برنامه‌ریزی‌بودن، انگیزش درونی، ارزشیابی درونی‌شده، پذیرا بودن تجربه، انعطاف‌پذیری و خودمختاری است که در این پژوهش ایجاد و تقویت آنها بررسی می‌شود.

۲ - خودارزشیابی: نوعی ارزشیابی تکوینی^{۲۸} است که دانشجو یا دانش آموز در آن به‌اندازه معلمش مسؤول است. این ارزشیابی ممتد، تدریجی، سراسر مثبت و به شکلهای مختلفی قابل انجام است (۹)، این ارزشیابی باعث می‌شود فرد بتواند بخش مهمی از رشد شخصی خود را سازماندهی و هدایت کند. در فرآیند خودارزشیابی چهار مرحله مشخص برای فرد وجود دارد:

۱ - تعریف هدفها.

۲ - تعریف تکالیف و وسایل دستیابی به اهداف.

۳ - تعریف راه و روش و ابزاری که برای دسترسی به اهداف می‌باید اتخاذ شود.

۴ - تعریف راهبردهای غلبه بر ضعفها.

۳ - فرآیند یاددهی - یادگیری: یاددهی و یادگیری ارتباط نزدیک با هم دارند ولی یکی نیستند. ارتباط دوسویه و تعامل بین یاددهنده و یادگیرنده، فرآیند یاددهی - یادگیری را بوجود می‌آورد. در این فرآیند، همکاری و ارتباط متقابل بین معلم و شاگردان وجود دارد. عبور اطلاعات به‌صورت یکطرفه از معلم به شاگرد نیست و با بازخورد مناسبی که معلم از شاگردان دریافت می‌کند مطمئن می‌شود که یادگیری تحقق یافته است. (۱۰)

۴ - برنامه درسی: برنامه درسی بر اساس یکی از تعاریف آن از آقایان سیلر و الکساندر، عبارت از نقشه‌ایست که در آن فرصتهای یادگیری برای رسیدن به هدفهای کلی و هدفهای جزئی مناسبی برای جمعیتی معین و مدارسی مشخص معلوم و طراحی شده است. (۱۱) برنامه درسی حداقل شامل پنج عنصر: هدف، محتوا، اجراء (روش)، وسایل و ارزشیابی است که از درون وابسته‌اند و تغییرات هرچینه ممکن است بر همه جنبه‌ها اثر بگذارد. (۱۲) در این پژوهش کلیه برنامه‌های رسمی و غیررسمی آموزشی و نظام ارزشیابی آن در مراکز تربیت معلم تشکیل دهنده برنامه درسی است.

۵ - مدیریت و رهبری آموزشی: رهبری آموزشی عبارت از یاری و مدد به بهبود کار آموزشی است و نقش مدیر یا رهبر آموزشی عبارتست از حمایت و تقویت و یاری و مساعدت و سرانجام همکاری کردن نه دستوردادن و هدایت کردن. (۱۳) در این پژوهش؛

نحوه اداره مؤسسه، جو عاطفی و اجتماعی محیط آموزشی و ارتباط مدیریت آموزشی با مدرّس و دانشجو - معلم و مشارکت آنها در اداره مرکز زمینه‌های تشکیل دهنده مدیریت و رهبری آموزشی است.

۶- روش تحقیق

برای بدست آوردن پاسخ پرسشهای مطرح شده در این تحقیق، با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، از روش تحقیق زمینه‌یاب استفاده شده است. تحقیق زمینه‌یاب یا پیمایشی در جایی که می‌خواهیم اطلاعاتی را با طرح و نقشه قبلی جمع‌آوری کنیم تا راهنمای عملی توصیف، پیش‌بینی و تجزیه و تحلیل ما باشد بکارگرفته می‌شود. وقتی می‌خواهیم وضعیت و نحوه فعلی و مشکلات آن را مشخص کنیم، وقتی می‌خواهیم به مقایسه و ارزشیابی پردازیم و در موقعی که از تجارب دیگران، مطالعات و یافته‌های آنها برای بررسی و مقایسه با وضع موجود بخواهیم استفاده کنیم از تحقیق زمینه‌یاب استفاده می‌کنیم.

روش و وسیله جمع‌آوری اطلاعات:

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز تحقیق، علاوه بر مطالعات کتابخانه‌ای و دریافت موردپژوهی و رویکردهای مورد پژوهش در راستای تحقیق از خارج کشور^{۲۹}، اطلاعات موردنیاز برای مرحله پژوهش میدانی از طریق زمینه‌یابی و اجرای پرسشنامه و سؤال از مدرسان و دانشجومعلم‌ان سال دوم مراکز تربیت معلم تهران گردآوری شده است. پرسشنامه‌های مدرسان و دانشجومعلم‌ان به صورت فهرست کلی^{۳۰} تهیه شده و حاوی پنجاه سؤال بسته برای دانشجومعلم‌ان و پنجاه و سه سؤال برای مدرسان در مقیاس طبقه‌ای چندارزشی از خیلی کم تا خیلی زیاد در سه قسمت برنامه‌های رسمی و غیر رسمی آموزشی و نظام ارزشیابی آن، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت و رهبری آموزشی می‌باشد که هر یک از سؤالات با نحوه و محتوای یکسان از مدرس و دانشجومعلم پرسیده شده است. سه سؤال باز نیز در انتهای هر قسمت گنجانده شده که نظر کلی مدرسان و دانشجومعلم‌ان را نسبت به ایجاد و تقویت خودراهبری و خودارزشیابی در دانشجومعلم‌ان می‌سنجد.

روش آماری

به منظور بررسی آماری و تجزیه و تحلیل اطلاعات گردآوری شده، از روشهای آمار توصیفی، اعلام فراوانی و نمودار درصد فراوانی و نیز از روشهای آمار استنباطی از آزمونهای آماری مناسب، آزمون همگونی خی دو^{۳۱} (χ^2) استفاده شده است. با این آزمون آماری تفاوت یا همگونی پاسخهای مدرسان و دانشجومعلم‌ان مشخص شده است.

جامعه آماری، روش نمونه‌گیری:

جامع آماری مورد پژوهش، مراکز تربیت معلم شهر تهران است که تعداد آنها در سال تحصیلی ۷۱-۷۰ بالغ بر چهارده مرکز بوده است. جمعیت مورد تحقیق، دانشجو معلمان سال دوم و مدرسان مراکز تربیت معلم تهران بوده‌اند که تعداد آنها به ترتیب ۲۱۶۶ نفر و ۴۴۳ نفر می‌باشد. جهت انتخاب نمونه مناسب از جمعیت دانشجو معلمان و مدرسان مراکز تربیت معلم تهران، چون فهرست کامل آنها موجود بود از روش نمونه‌برداری چندمرحله‌ای^{۳۲} استفاده شده است. بدین معنی که مراکز تربیت معلم با توجه به ماهیت پژوهش و برنامه درسی آنها ابتدا بر مبنای رشته مربوط در یکی از طبقات ناهمپوش:

۱- آموزش ابتدایی و کودکان استثنایی، ۲- ادبیات و علوم انسانی، ۳- تربیت بدنی و حرفه و فن، ۴- علوم تجربی و ریاضی و ۵- امور پرورشی و هنر طبقه‌بندی شدند و از هر کدام خوشه‌ای شامل یک مرکز پسرانه و یک مرکز دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد از هر مرکز یک کلاس از دانشجو معلمان سال دوم به عنوان واحد نمونه‌برداری تصادفی انتخاب گردید که جمعیتی بالغ بر ۳۳۷ نفر طبق آمارهای موجود می‌گردید. در مورد مدرسان مراکز با توجه به تعداد محدود آنها، تمام مدرسانی که در این کلاسها تدریس می‌کردند (۹۲ نفر) برای همه آنها پرسشنامه ارسال گردید.

۷- یافته‌های پژوهش

با توجه به اهداف این تحقیق، پس از بررسی ادبیات موضوع خودراهبری و خودارزشیابی در قالب تعلیم و تربیت مادام‌العمر و یافته‌های حوزه تحقیق، به ارائه مبانی و چهارچوب نظری در مورد برنامه‌های درسی، فرآیند یاددهی - یادگیری و مدیریت رهبری آموزشی در جهت ایجاد توان خودراهبری و خودارزشیابی به صورت جداول راهنما پرداخته شد. این سه جدول راهنما مبنا و ملاک کلیه تجزیه و تحلیل‌های یافته‌ها و پاسخگویی سؤالات ویژه تحقیق می‌باشد که در انتهای مقاله (ضمائم) آورده شده است. در تجزیه و تحلیل یافته‌ها، هریک از سه سؤال ویژه تحقیق بر اساس نظریات دوگروه مدرسان و دانشجو معلمان و در قالب عوامل و عناصر مورد اندازه‌گیری به محک آزمون درآمده، همگونی یا تفاوت معنی‌دار بین پاسخهای مدرسان و دانشجو معلمان بررسی شده و با استفاده از نتایج تحلیل‌های آماری و نتایج سؤالات باز نسبت به نتیجه‌گیری و پاسخگویی سؤالات ویژه تحقیق اقدام شده است.

در پاسخ به سؤال اول تحقیق که پیرامون برنامه‌های درسی مراکز تربیت معلم می‌باشد، جمعاً ۲۲ سؤال بسته پرسشنامه مدرسان و ۲۱ سؤال بسته در پرسشنامه دانشجو معلمان به علاوه یک سؤال باز در انتهای سؤالات قسمت الف پرسشنامه هریک از این دوگروه به نظرخواهی و زمینه‌یابی از عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده برنامه‌های درسی در جهت ایجاد

توان خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان می‌پردازد. نتایج نشان می‌دهد که مدرسان و دانشجومعلمان به صورت همگون در پاسخ معتقدند:

۱ - اهداف برنامه‌های درسی موجود مراکز تربیت معلم در راستای ایجاد و تقویت خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان نبوده و بدان کمک نمی‌کند.

۲ - محتوای برنامه‌های درسی موجود مراکز تربیت معلم در ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان تأثیر بسیار کمی دارد و این تأثیر اندک نیز ناشی از وجود درس کارورزی (تمرین معلمی) در برنامه درسی است.

۳ - نحوه اجرای برنامه‌های درسی موجود مراکز تربیت معلم در ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان تأثیر مثبتی ندارد و تنها اجرای فعالیتهای فوق برنامه مراکز تاحدودی توانسته است به خودراهبری دانشجومعلمان کمک کند.

۴ - وسایل و منابع یادگیری موجود در مرکز و خارج آن و استفاده از این وسایل و منابع در جهت ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان نبوده و کمک مؤثری بدان نمی‌کند.

۵ - ارزشیابیهای موجود در مرکز (در طول آموزشها و امتحانات) در ایجاد و تقویت ابعاد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان تأثیر مثبتی ندارد.

در مجموع، برنامه‌های درسی موجود مراکز تربیت معلم شامل برنامه‌های رسمی و غیررسمی آموزشی و نظام ارزشیابی آن در ایجاد و تقویت خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان کمک نمی‌کند.

در پاسخ به سؤال دوم تحقیق که پیرامون فرآیند یاددهی - یادگیری در مراکز تربیت معلم می‌باشد، جمعاً ۲۳ سؤال بسته در پرسشنامه مدرسان و ۲۲ سؤال بسته در پرسشنامه دانشجومعلمان به علاوه یک سؤال باز در انتهای سؤالات قسمت ب پرسشنامه هر یک از این دو گروه، به نظرخواهی و زمینه‌یابی از عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده فرآیند یاددهی - یادگیری در جهت ایجاد توان خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان می‌پردازد. نتایج نشان می‌دهد که در پنج عامل از هشت عامل، یعنی از لحاظ "انعطاف در موقعیت یادگیری"، "دانشجویان به عنوان مسؤلان ارزشیابی از خود"، "تکیه کردن برانگیزش درونی"، "تأکید بر اهداف آموزشی آشکار کننده^{۳۳}" و "یکی شدن با یادگیریهای خارج از مؤسسه و جامعه محلی"، فرآیندهای یاددهی - یادگیری موجود زمینه‌ساز رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان نمی‌باشد. از لحاظ سه عامل: "تشویق شدن به انتخاب در یادگیریها و داشتن تجربه‌های جدید"، "یاددهی به عنوان فعالیتی تسهیل کننده" و "وجود روابط مردمی در موقعیت یادگیری" تأثیر فرآیند یاددهی - یادگیری موجود در رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان کم و منحصر به تأثیر مثبت کارورزی (تمرین معلمی) می‌باشد.

در مجموع نتیجه گرفته می‌شود فرآیند یاددهی - یادگیری موجود به مقدار اندک و محدود زمینه‌ساز رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجوی معلمان می‌باشد.

در پاسخ به سؤال سوم تحقیق که پیرامون مدیریت و رهبری آموزشی در مراکز تربیت معلم می‌باشد، جمعاً ۱۷ سؤال بسته در پرسشنامه مدرسان و ۱۶ سؤال بسته در پرسشنامه دانشجوی معلمان به علاوه یک سؤال باز در انتهای سؤالات قسمت ج پرسشنامه هر یک از این دو گروه به نظرخواهی و زمینه‌یابی از عوامل و عناصر تشکیل‌دهنده مدیریت و رهبری آموزشی در جهت ایجاد توان خودراهبری و خودارزشیابی دانشجوی معلمان می‌پردازد.

نتایج نشان می‌دهد که در دو عامل از شش عامل مورد اندازه‌گیری یعنی: "ارتباط نزدیک و یکی شدن با یادگیریهای جامعه"، "مشارکت مدرسان، دانشجوی معلمان، جامعه محلی و... در اداره مؤسسه و تصمیم‌گیریها"، مدیریت و رهبری آموزشی موجود، فرصتهای تجربی جهت رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجوی معلمان را فراهم نمی‌کند و از لحاظ چهارعامل: "وجود جو مناسب، آزاد و فارغ از تهدید"، "بازبودن فضای مرکز به روی خلاقیتها و نوآوریهای دانشجوی معلمان"، "تشویق شدن دانشجوی معلمان به انتخاب در یادگیریها و داشتن تجربه‌های جدید" و "پیدایش احساس کفایت و اطمینان نسبت به خود و حرفه معلمی"، مدیریت و رهبری آموزشی موجود به مقدار کم، تا حدودی و در معدودی از مراکز، فرصتهای تجربی جهت رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجوی معلمان را فراهم می‌کند.

در مجموع نتیجه گرفته می‌شود: مدیریت و رهبری آموزشی موجود به مقدار کم و محدود و در معدودی از مراکز، فرصتهای تجربی جهت رشد خودراهبری و خودارزشیابی دانشجوی معلمان را فراهم می‌کند.

۸- بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش نشان می‌دهد تصویری که صاحب‌نظران جهانی تعلیم و تربیت از تربیت معلم دارند با تصویری که ما در مراکز تربیت معلم تهران از تعلیم و تربیت معلم داریم فاصله‌ای بس عظیم دارد. در حالی که آنها برای ایجاد تحول در تربیت معلم دست به تجربه‌های جدید می‌زنند و رویکردهای مختلف را با توجه به آینده‌نگری و به قصد ایجاد تحول مطلوب در بوته امتحان و پژوهش قرار می‌دهند و به دنبال تربیت معلمانی خلاق، جستجوگر، پویا، خودراهبر و خودارزشیاب هستند، ما به دنبال تربیت معلمانی مقلد، یکنواخت و مسلط در اداره کلاس هستیم. آنها به دنبال ایجاد فضایی نشاط آور در مؤسسه آموزشی، یکپارچه با یادگیریهای خارج از مؤسسه، خودمختاری و برنامه‌ریز شدن دانشجوی معلم و تهیه نقشه‌ای توسط خود برای یادگیریهای بعدی در مؤسسه آموزشی هستند و اینکه دانشجوی معلم به عنوان معلمی با نقش راهنما و تسهیل‌کننده یادگیریهای دانش‌آموزان ظاهر شود و نهایتاً

دانش آموزان خودشان یادگیرند و چگونه آموختن را بیاموزند. در این حال ما در مراکز تربیت معلم خودمان فضایی کم‌نشاط و سرد، جدای از خارج و بدون ارتباط با جامعه بیرون و بدون یکپارچگی و فزاینده‌گی در این یادگیریها ایجاد کرده‌ایم که تداعی‌کننده بازداشتگاه در ذهن دانشجو معلمان است و محیط خسته‌کننده‌ای برای آنهاست. تأکید ما بر کتاب درسی و حفظ کردن و امتحان از مطالب آن است، کمتر به دانشجو فرصت پژوهش در زمینه‌های مورد علاقه‌اش را می‌دهیم، تجربه‌های جدید او محدود به تجارب محدود دوره کارورزی است. او را با مسایل جدید و گسترده و هدفهای آموزشی آشکارکننده که متصنّف خلاقیت و کوشش دانشجو معلم برای یافتن پاسخ است، روبرو نمی‌سازیم. دانشجو معلمان ما نقشه‌ای برای یادگیریهایشان تهیه نمی‌کنند، بلکه برنامه‌های درسی دوساله از پیش آماده شده‌ای که فرصت هرگونه اختیار (در هدف، محتوا، روش و وسیله) از او گرفته شده و حتی مجال انتخاب واحد توسط خود نیز از او دریغ شده، در پیش رویشان قرار می‌دهیم. از همان روشهای سنتی و معمولاً یکسویه در یاددهی استفاده می‌کنیم و از سمینار، کارگاه آموزشی - پژوهشی، مرکز منابع یادگیری و تدریس در گروههای کوچک و توجه به تفاوت‌های فردی دانشجو معلمان خبری در برنامه‌ها و آموزشها نیست. بیش از آنکه به فرآیند یادگیری ببیندیم، محصول مدار هستیم و اینکه پس از این دوره دوساله یک سری محصول را آماده رفتن به کلاس کنیم.

نتایج این تحقیق، دریچه‌هایی را برای توجه بنیادی به تربیت معلم و ایجاد تغییرات کیفی می‌گشاید. این که نگرشها، رویکردها و روشهای فعلی آموزشی در مراکز تربیت معلم می‌باید مورد بررسی و تجدیدنظر اساسی قرار گیرد. درها را به روی تحوّل و تجارب جدید بازکنیم، با اتخاذ راهبردها و روشهای جدید حاصل از پژوهشهایی که در این راه خواهیم کرد سعی کنیم معلمانی واجد شرایط، پویا و آماده برای تحوّل تربیت کنیم تا آنها نیز بتوانند در تربیت دانش آموزانی خلاق، متفکر، خودراهبر و آماده برای مواجهه با مسایل جهان در قرن آینده، مؤثر باشند.

این پژوهش زمینه مساعدی را برای تحقیقات دقیقتر و عمیقتر بعدی پیرامون تربیت معلّم و همچنین پژوهشگرانی که در زمینه تعلیم و تربیت مادام‌العمر و مؤلفه‌های آن و به‌خصوص خودراهبری و خودارزشیابی مایلند تحقیق کنند فراهم می‌کند.

۹ - پیشنهادات و توصیه‌ها

۱ - ۹ - برای مدرسان مراکز تربیت معلم:

۱ - یافته‌های این پژوهش، کتاب - محوری و تأکید بیش از حد بر یاددهی یکسویه موضوعات درسی را مورد تردید قرار داده، اهمیت به "یادگیری چگونه آموختن" از راه ایجاد فرصتهای تجربی مناسبی که در اختیار دانشجو - معلمان قرار می‌گیرد و در نتیجه

محور بودن "فرآیند یادگیری" و کسب مهارت‌های مورد نیاز آن را از طریق آموزشها توصیه می‌کند.

۲ - به منظور تقویت خودراهبری دانشجو - معلمان در یادگیریها، زمینه‌هایی مثل پروژه‌های نوظهور آموزشی و آشنایی با مسایل نمونه تربیتی که متضمن خلاقیت دانشجومعلم در پیدا کردن راه حل آن می‌باشد و همین‌طور برگزاری سمینار، کارگاه آموزشی پژوهشی، تدریس در گروه‌های خرد فراهم گردد تا ضمن توجه به تفاوت‌های فردی دانشجومعلم، برنامه درسی (در اهداف، محتوا و روشها) از انعطاف بیشتری برخوردار شده و قدرت انتخاب و راهبری دانشجومعلم تقویت گردد.

۳ - این پژوهش نشان می‌دهد کارورزی (تمرین معلمی) بیشترین تأثیر را در خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان داشته‌است لذا قویاً توصیه می‌شود دوره‌های کارورزی از طریق تدوین برنامه دقیقی در جهت افزایش زمینه‌های تصمیم‌گیری و قدرت انتخاب دانشجومعلم و کسب تجربه‌های جدید آموزشی تنظیم شده و به اجرا در آید تا دانشجومعلمان از فرصت‌های یادگیری هرچه بیشتری در این راه برخوردار باشند.

۲-۹ - برای مدیوریت مراکز تربیت معلم

۱ - نتایج این پژوهش نشان می‌دهد وقتی می‌توان خودراهبری را در دانشجو - معلمان تقویت کرد که مرکز منابع یادگیری در مراکز تربیت معلم وجود داشته باشد. کتابخانه‌های آنها تجهیز و تقویت شده و دسترسی دانشجو - معلم به مرکز منابع یادگیری و کتابخانه به راحتی صورت پذیرد و از سیستم باز استفاده شود. در این راه و برای تقویت و تجهیز کتابخانه و منابع یادگیری می‌توان از کمک اشخاص مرجع و خیر، مؤسسات و نهادهای مرتبط در جامعه محلی و شهرداریها استفاده کرد.

۲ - این پژوهش نشان داده‌است که فعالیتهای فرهنگی، هنری و تربیتی که به صورت فوق برنامه و در خارج از ساعات رسمی آموزشی ارائه می‌شود، می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در خودراهبری و خودارزشیابی دانشجو - معلمان داشته باشد لذا ضمن توجه به نتایج مثبت اینگونه فعالیتهای، به علایق و رغبت‌های دانشجومعلمان در انتخاب و دنبال کردن فعالیتهای فوق برنامه و پرورش قدرت خلاقه دانشجومعلمان از طریق این برنامه‌ها توجه شده و امکانات لازم در اختیار قرار گیرد.

۳ - به یادگیریهای دانشجو - معلم در خارج از محیط مرکز توجه شده و ضمن ایجاد فضای باز و راحتتر برای دانشجو - معلمان، ارتباط یادگیریهای دانشجو - معلم در مرکز تربیت معلم و خارج از آن و در جامعه محلی از طریق مکانیزمهایی چون بازدیدها، موردپژوهی‌ها، فعالیتهای آموزشی و مشارکت در پروژه‌های فرهنگی و اجتماعی هرچه بیشتر تقویت شود.

۴- تقویت خودراهبری و خودارزشیابی در دانشجو - معلمان متضمن تقویت قدرت انتخاب و دادن اختیار در یادگیریها به دانشجو - معلمان است، لذا مراکز تربیت معلم ضمن احترام به شخصیت دانشجو - معلمان طوری رفتار کنند تا صلاحیت و اعتماد حرفه‌ای و فردی و احساسی از کفایت شخصی در آنها تقویت شود. بدیهی است در این حالت می‌توان انتظار داشت در آینده نیز دانشجومعلمان در برخورد با دانش‌آموزان بتوانند همین کفایت شخصی را در فراگیران تقویت کنند.

۵- مراکز تربیت معلم از مدارس تجربی ضمیمه برای مشاهده، کارآموزی و کارورزی دانشجومعلمان برخوردار گردند.

۳- ۹- برای تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش

۱- یافته‌های این پژوهش و پژوهشهایی از این دست، می‌تواند زمینه مناسبی را فراهم آورد تا به مدد آن اصلاحات اساسی در بافت مراکز تربیت معلم صورت پذیرد، این مراکز از استقلال و هویت مناسب برخوردار شده و در تهیه و اجرای برنامه‌های درسی خود مشارکت و نقش اساسی داشته باشند.

۲- به منظور ایجاد تحول در فرآیند یاددهی - یادگیری و روشهای آموزش؛ مدرسان و مدیران مراکز تربیت معلم از طریق دوره‌های آموزشی مناسب با یافته‌های جدید در حوزه تعلیم و تربیت و به ویژه تعلیم و تربیت مادام‌العمر و رویکردهای مناسب برای خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمان آشنا شده و ادامه کار آنها منوط به گذراندن چنین دوره‌هایی و به روز شدن اطلاعات و کسب گواهینامه تربیتی لازم باشد.

۳- از جهت انتخاب و نوع دروس، اولاً زمینه‌ای فراهم شود تا دانشجو - معلمان اختیار و فرصت بیشتری برای انتخاب داشته باشند و ثانیاً در میان دروس نیز به دروس مربوط به دانش آموزش و پرورش، مثل اصول و روشهای آموزش و پرورش، تاریخ آموزش و پرورش، آموزش و پرورش تطبیقی و ... توجه شود.

۴- برای پژوهش در رویکردهای جدید تربیت معلم، تأسیس پژوهشکده‌ای در تربیت معلم در نظر گرفته شود.

۵- از جهت تشکیلات و رهبری آموزشی مراکز تربیت معلم، توصیه می‌شود مراکز تربیت معلم هویت آموزشی و فرهنگی مناسب خود را بازیافته، در عین آنکه در مجموعه دانشگاههای تربیت معلم قرار می‌گیرند، ارتباط خود را با وزارت آموزش و پرورش حفظ کرده و به عنوان یک مؤسسه آموزشی در قلمرو خود از استقلال و اقتدار علمی برخوردار باشند. ارتباط آنها با دانشکده‌های علوم تربیتی و سایر مؤسسات تربیتی تقویت شده و مکانیزمی انتخاب شود تا مدیران آن نیز از میان افراد صاحب‌نظر در زمینه تعلیم و تربیت بصیر و آگاه نسبت به یافته‌ها و دست‌آوردهای جدید تعلیم و تربیت انتخاب شوند.

جدول راهنما در مورد برنامه درسی در جهت ایجاد توان خودراهبری و خودارزشیابی

دانشجومعلمان

عناصر برنامه درسی	نتایج مورد پژوهیها، رویکردهای مورد پژوهش و نظریات صاحب نظران
هدف	<p>- دانشجومعلم خود هدفهایش را انتخاب می کند. دانشجو در هدف گذاری برای یادگیریهایش راهنمایی می شود.</p> <p>- برنامه ریزی و مدیریت یادگیریها توسط دانشجومعلم صورت می پذیرد.</p> <p>- دانشجومعلم حوزه تحقیق و هدفهایش را تعریف می کند.</p> <p>- دانشجومعلم راه دانستن و یادگرفتن را یاد می گیرد.</p>
محتوی	<p>- محتوای آموزشی دوره، توانایی آموختن در محیطهای مختلف یادگیری را در دانشجومعلم تقویت می کند.</p> <p>- در محتوای آموزشی دوره بر یادگیری کتاب خاص درسی تأکید نمی شود.</p> <p>- محتوای درسی برای همه دانشجویان یکسان نبوده و دانشجو از قدرت انتخاب برخوردار است. محتوا به صورت مسایل تعریف می شود.</p> <p>- برنامه های درسی و فوق برنامه ها از هم جدا نبوده و محتوای همه در راستای خودراهبری در یادگیریهاست.</p> <p>- از موضوع مداری در برنامه های درسی جلوگیری می شود.</p> <p>- محتوای برنامه درسی، دانشجومعلم را برای یادگرفتن در خارج از محدوده کلاس ترغیب می کند.</p>
اجرای برنامه	<p>- دانشجومعلم برای خود یک نقشه یادگیری تهیه می کند. برنامه ریزی می کند و پیشرفت خود را کنترل می کند.</p> <p>- دانشجومعلم برای رسیدن به هدفها، از قدرت انتخاب دروس، محتواها و منابع و راه رسیدن به هدفها برخوردار است.</p> <p>- به برقراری ارتباط صمیمانه بین دانشجومعلمان در یادگیریها و یادگیریهای بین فردی بها داده می شود. از فرمداری پرهیز می شود.</p> <p>- در اجرای برنامه درسی و گذراندن دروس، انعطاف و فرصت انتخاب وجود دارد.</p> <p>- انواع راهنماییها برای حضور در دوره، ثبت کارهای روزانه، تهیه نقشه یادگیری در برنامه درسی منظور شده است.</p>
وسایل و منابع یادگیری	<p>- به دانشجویان آموزش داده می شود تا از منابع علمی و فرهنگی بیرون از مرکز از قبیل مؤسسات آموزشی، موزه ها، کتابخانه های مرجع، رسانه های همگانی استفاده کنند.</p> <p>- بر مرکز منابع یادگیری و استفاده دانشجویان از این مرکز تأکید می شود.</p> <p>- دانشجومعلمان انواع وسایل و منابع یادگیری و کمک آموزشی لازم را طراحی و تولید کرده و آن را بکار می گیرند.</p> <p>- در جهت ایجاد تئیهاتی مانند سائل مطالعه، محل خاص فعالیتهای گروهی و کتابخانه های دانشجویی فعالیت می شود.</p>
ارزشیابی	<p>- بر خودارزشیابی، ارزشیابی همسالان، ارزشیابی گروهی دانشجویی و ارزشیابی جامعه محلی تأکید می شود.</p> <p>- امتحانات در راستای خودارزشیابی و خودراهبری دانشجومعلمان است.</p> <p>- ارزشیابیها تکوینی و دایمی است، ارزشیابیها از تنوع برخوردار بوده و مجموعه ای از وسایل را شامل می شود.</p> <p>- به صورت مختلف دانشجومعلمان بازخورد دریافت می کنند.</p> <p>- در ارزشیابیها روی ارائه سمینار و کارگاه آموزشی - پژوهشی توسط دانشجو تأکید می شود.</p>

جدول راهنما در مورد فرآیند یاددهی - یادگیری در جهت ایجاد توان خودراهبری

و خودارزشیابی دانشجومعلمان

نتایج مورد پژوهی ها و رویکردهای مورد پژوهش در ارتباط با فرآیند یاددهی - یادگیری	عوامل: اصول راهنمای مرتبط با خودراهبری و خودارزشیابی
<p>- بخش عمده‌ای از یادگیری‌های بین فردی در خارج از موقعیت مدرسه و مؤسسه و مراکز یادگیری بیرونی صورت می‌پذیرد.</p> <p>- دانشجو یا دانش آموز به صورت خودجوش به دنبال کشف و حل مسایل و مشکلات می‌رود.</p> <p>- در فرآیند یاددهی - یادگیری، کتاب محوری و صرفاً تدریس کتاب درسی به چشم نمی‌خورد.</p>	اصل اول - انعطاف در موقعیت یادگیری
<p>- دانشجو یا دانش آموز از آزادی قابل توجهی در انتخاب درس، محتوا و روش یادگیری برخوردار است.</p> <p>- امکان به کارگیری منابع گوناگون یادگیری مثل رسانه‌های شنیداری - دیداری برای دانشجو وجود دارد.</p> <p>- دانشجومعلم به تجربه کردن و تجدید تجربه در موقعیتهای یادگیری تشویق می‌شود.</p> <p>- فرصتهای لازم برای تجربه‌های جدید دانشجومعلم وجود دارد.</p>	اصل دوم - تشویق شدن به انتخاب در یادگیریها
<p>- دانشجومعلم برای یادگیری خودنقشه‌ای تهیه می‌کند و زیر نظر استاد (مدرس) و مشاوران و مسؤولان به پایان می‌برد.</p> <p>- نقش معلم (مدرس) در فرآیند یاددهی - یادگیری تسهیل یادگیری و راهنمایی دانشجویان است.</p> <p>- بخشی از فعالیتهای تدریس به دانشجومعلمان واگذار می‌شود.</p> <p>- دانشجومعلمان به تهیه مقاله، خلاصه نویسی و کتاب‌شناسی تفسیری تشویق می‌شوند.</p> <p>- به روشهایی مثل کارگروهی، کار در سمینار، تدریس در گروههای کوچک و مرکز منابع یادگیری تأکید می‌شود.</p> <p>- به آزمایش نمودن و دریافت راههای درک و حل مسایل توجه می‌شود.</p>	اصل سوم - یاددهی (تدریس) به‌عنوان فعالیتی تسهیل‌کننده
<p>- دانشجویان یا دانش آموزان از ابزار و آزمونهای خوداندازه‌گیری استفاده می‌کنند.</p> <p>- موقعیتهای مناسبی برای تحلیل نقادانه دانشجومعلم از یادگیریهای خود وجود دارد.</p> <p>- روی خودارزشیابی دانشجومعلمان تأکید می‌شود.</p>	اصل چهارم - یادگیرندگان به عنوان مسئولین ارزشیابی از خود
<p>- معلم (مدرس) به راحتی در دسترس و مراجعه دانشجویان می‌باشند.</p> <p>- در کلاس، فرصت اظهار نظر و پرسش و پاسخ در کمال راحتی و آزادی وجود دارد.</p> <p>- جو یادگیری در کلاس، شرایطی را فراهم می‌کند تا دانشجومعلم خود را فردی شایسته و مؤثر بداند.</p>	اصل پنجم - وجود روابط مردمی در موقعیت یادگیری

<p>- دانشجو یا دانش آموزان تشویق می شوند آزمایشها، بررسیها و پروژهها را به نظر خودشان انجام دهند.</p> <p>- بر بحث و تبادل نظر دانشجویان پیرامون مطالعات و یافته هایشان تأکید می شود.</p> <p>- مطالعه مستقل و شخصی در طول دوره مورد تأکید قرار می گیرد.</p> <p>- به فردی شدن برنامه آموزشی و یادگیری با توجه به انگیزش درونی افراد تأکید می شود.</p>	<p>اصل ششم - تکیه کردن بر انگیزش درونی</p>
<p>- دانش آموزان یا دانشجویان به پاسخ دادن سؤالات خود یا همشاگردیها تشویق می شوند.</p> <p>- فرصتهای تجربی برای روبروشدن دانشجو با مسایل گسترده و باز در محیط آموزشی وجود دارد.</p> <p>- بر خلاقیتها و نوآوریهای دانشجومعلمانی خیلی تأکید می شود و فرصتهای لازم برای انتخاب راهی خلاق در اختیار قرار می گیرد.</p> <p>- پروژههای نوظهور آموزشی از طریق فیلمها و گزارشها برای دانشجومعلم وجود دارد.</p>	<p>اصل هفتم - تأکید بر اهداف آموزش آشکارکننده</p>
<p>- دانشجومعلم به یادگیریهای خارج از مرکز تربیت معلم تشویق می شود.</p> <p>- دانشجو یا دانش آموز از منابع جامعه محلی برای یادگیری استفاده می کند.</p>	<p>اصل هشتم - یکی شدن با یادگیریهای خارج از مؤسسه</p>

- جدول راهنما در مورد مدیریت و رهبری آموزشی مؤسسه در جهت ایجاد فرصت برای خودراهبری و خودارزشیابی دانشجومعلمانی

عوامل: مشخصه های ضروری برای مدیریت و رهبری	نتایج مورد پژوهی ها و شرایط لازم در مدیریت و رهبری مؤسسه آموزشی
<p>۱- جو مناسب، آزاد و فارغ از هرگونه تهدید</p>	<p>- جو گرم و دوستانه همراه تفاهم و تشویق در مؤسسه آموزشی وجود دارد.</p> <p>- جو آموزشی مطلوب، مساعد و راحت برای دانشجویان دانش آموز فراهم است.</p> <p>- دانشجو یا دانش آموز به راحتی عقاید مدلل و منطقی خود را ابراز می کند.</p>
<p>۲- باز بودن فضای مرکز به روی خلاقیتها و نوآوریهای دانشجومعلمانی</p>	<p>- جو مناسب برای خلاقیت و بیان فردیت دانشجو در یادگیریها فراهم است.</p> <p>- از نوآوریها و ابداعات دانشجویان برای بهتر شدن کیفیت آموزشی استقبال می شود.</p>
<p>۳- ارتباط نزدیک و یکی شدن با یادگیریهای جامعه</p>	<p>- دانشجومعلم به یادگیریهای خارج از مرکز تربیت معلم و مرتبط با جامعه محلی تشویق می شود.</p> <p>- دانشجو یا دانش آموز از منابع جامعه محلی برای یادگیری استفاده می کند.</p>

<p>- جو و فضای مناسب برای مشارکت داوطلبانه دانشجو در اداره مرکز فراهم است.</p> <p>- گروه‌ها یا کمیته‌های دانشجویان (دانش آموزان) در اداره مؤسسه و تصمیم‌گیریهای آموزشی مشارکت دارند.</p> <p>- گروه‌ها یا کمیته‌های مدرسان (معلمان) در اداره مؤسسه و تصمیم‌گیریهای آموزشی مشارکت دارند.</p> <p>- هیئت انماء مردمی، جامعه محلی یا والدین در تصمیم‌گیریهای آموزشی و سیاست‌گذاریها مشارکت دارند.</p>	<p>۴ - مشارکت مدرسان، دانشجو معلمان، جامعه محلی، والدین در اداره مؤسسه و تصمیم‌گیریها</p>
<p>- دانشجو یا دانش آموز از آزادی قابل توجهی در انتخاب درس، محتوا و روش یادگیری برخوردار است.</p> <p>- امکان به کارگیری منابع گوناگون یادگیری و رسانه‌ها برای دانشجو در محیط فراهم است.</p> <p>- دانشجو معلم به تجربه کردن و تجدید تجربه در موقعیتهای یادگیری تشویق می‌شود.</p> <p>- فرصتهای لازم برای انتخاب برنامه یادگیری، مکان و زمان یادگیری و انتخاب مشاور و راهنما وجود دارد.</p>	<p>۵ - تشویق شدن به انتخاب در یادگیریها و وجود فرصت برای آن</p>
<p>- مدیریت نسبت به تواناییهای فردی دانشجو یا دانش آموز شناخت دارد و در جهت شکوفایی آن کوشش می‌کند.</p> <p>- برخورد مدیریت با دانشجو یا دانش آموز به صورت کسی است که می‌تواند راه خود را تشخیص دهد.</p> <p>- صلاحیت و اعتماد فردی و احساسی از کفایت شخصی در دانشجو یا دانش آموز پدید آمده.</p> <p>- صلاحیت و اعتماد حرفه‌ای در دانشجو معلم و نگرش مثبت به آینده خود بوجود آمده.</p>	<p>۶ - پیدایش احساس کفایت و اطمینان نسبت به خود و حرفه معلمی</p>



زیرنویسها:

- 1 - Lifelong Education
- 2 - Self - Direction
- 3 - Self - Evaluation
- 4 - Curricula (P. Curriculum)
- 5 - Teaching - Learning process
- 6 - Governance and Educational Leadership
- 7 - Survey Research Method
- 8 - Totality
- 9 - Integration
- 10 - Flexibility
- 11 - Democratization
- 12 - Self - Fulfillment
- 13 - Self - Actualization
- 14 - Self - Acceptance
- 15 - Planfulness
- 16 - Intrinsic Motivation
- 17 - Internalized Evaluation
- 18 - Openness to Experience
- 19 - Autonomy

۲۰- در اینجا منظور از مدرسه بطور عام، به مجموعه محیط‌های آموزشی از قبیل مدرسه متوسطه، کالج، مرکز تربیت معلم و دانشگاه می‌باشد.

۲۱- در یادگیری رسمی، یادگیرندگان کنترلی بر اهداف یا وسایل یادگیری خود ندارند. در یادگیری غیررسمی، یادگیرندگان کنترل بر اهداف دارند اما بر وسایل ندارند. در یادگیری ضمنی، یادگیرندگان وسایل را کنترل می‌کنند اما بر اهداف کنترلی ندارند. در یادگیری خودراهبر یادگیرندگان هم بر اهداف و هم بر وسایل کنترل دارند.

- 22 - Formal Learning
- 23 - Nonformal Learning
- 24 - Informal Learning
- 25 - Descriptive
- 26 - Explanative
- 27 - Causative
- 28 - Formative

۲۹- دریافت کپی گزارش تحقیق انجام شده در کشور کانادا از طریق مؤسسه ERIC در زمینه تسهیل یادگیری مادام‌العمر معلمان که تحقیقی نمونه و راهنما (Pilot) در طول سه سال (۱۹۸۷ تا ۱۹۸۴) در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اوتاوا توسط دکتر دمپسی راث و همکاران او انجام شده است. همچنین از چهار مورد پژوهی انجام شده در سطوح بالای دبیرستان توسط استاد اسکاگر در کشورهای آمریکا، آلمان،

مجارستان و فیلیپین زیر نظر مؤسسه تعلیم و تربیت یونسکو (UNESCO - UIE) و ده مورد پژوهی گردآوری شده در زمینه آماده کردن معلمان برای تعلیم و تربیت مادام‌العمر توسط گود در کشورهای استرالیا، فرانسه، السالوادور، هندوستان، ساحل عاج، اردن، لسوتو، مکزیک، فیلیپین و لهستان زیر نظر مؤسسه یونسکو (UIE) انجام شده و توسط انتشارات پرگامون منتشر شده استفاده شده که مشخصات آنها در قسمت مآخذ آمده است.

- 30 - Check List
- 31 - Chi - Square Homogeneity Test
- 32 - Multi - Stage Sampling
- 33 - Expressive Educational Objective



مآخذ*:

- 1 - Hummel, Charles, (1977). **Education Today for the World of Tomorrow**. Paris UNESCO. IBE. P. 33.
- 2 - Cropley. A.J. & Dave, R. II. (1978). **Lifelong Education And the Training of Teachers**. Oxford. Pergamon press.
- 3 - Cropley. A. J. (Ed.). (1980). **Towards a System of Lifelong Education**. Hamburg, UIE, Pergamon press. P. 6.
- 4 - Skager. R. (1984). **Organizing Schools to Encourage Self - Direction in Learners**. Hamburg. UIE. Pergamon press. PP. 29 - 32.
- 5 - Dempsey Ruth & Others. (1988). **An Alternative Approach to Teacher Education: Preparing teachers for excellence in facilitation of lifelong learning**. Ottawa. Canada. P.16.
- 6 - Goad L. H. (Ed). (1984). **Preparing Teachers for Lifelong Education**. Hamburg, Pergamon press. P. 34.
- ۷ - طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. مصوب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش. تهران. انتشارات ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش. خرداد ۱۳۶۷. صفحه ۱۸ و ۱۹.
- 8 - Skager. R. (1984). PP. 18, 19.
- 9 - Goad. L. H. (1984). PP. 42, 145.
- ۱۰ - جعفررضا. برنامه‌ریزی و انتخاب شیوه یاددهی - یادگیری. طرح کلمبو. جزوه ۸۷. (ترجمه فارسی). مهر ۱۳۶۶. صفحه ۱-۳.
- ۱۱ - پروند محمدحسن. مقدمات برنامه‌ریزی آموزشی. تهران. چاپخانه اتحاد. ۱۳۵۶. صفحه ۲۰.
- ۱۲ - نیکلس آدری و هاوارد (مؤلف). دهقان داریوش (مترجم). راهنمای ملی برنامه‌ریزی درسی. چاپ دوم. تهران. انتشارات قدیانی. ۱۳۶۹. صفحه ۱۴.
- ۱۳ - کیمبل وایلز (مؤلف). طوسی محمدعلی (مترجم). مدیریت و رهبری آموزشی. چاپ دوم. تهران. چاپخانه فردوسی. ۱۳۴۵. صفحه ۷ - ۵.

* - مآخذ مورد اشاره در مقاله